

самотрансцендентности. Также с базовой ценностью самотрансцендентности связывается и переживание эмоционального единства с природой. Полученные результаты указывают как на возможности обращения к ценности безопасности в экологическом образовании и пропаганде, так и на существующие здесь ограничения.

### *Литература*

1. *Карандашев В. Н.* Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство / В. Н. Карандашев. – СПб.: Речь, 2004. – 70 с.
2. *Schwartz S. H.* Toward a universal psychological structure of human values / S. H. Schwartz, W. Bilsky // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1987. – 53. – P. 550–562.
3. *Bilsky W.* On the content and structure of values: universals or methodological artefacts? / W. Bilsky, M. Koch // *Social science methodology in the new millennium* / Jorg Blasius et al. eds. – 2002.
4. *Яницкий М. С.* Ценностные ориентации личности как динамическая система / М. С. Яницкий. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2000. – 204 с.
5. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / под ред. В. А. Ядова. – Ленинград : Наука, 1979. – 264 с.
6. *Шариков А. В.* О связи ценностных и массово-коммуникационных ориентаций / А. В. Шариков, Э. А. Баранова // *Психологический журнал*. – 1999. – Т. 20, № 3. – С. 28–47.
7. Факторный, дискриминантный и кластерный анализ / под ред. И. С. Енюкова. – М. : Финансы и статистика, 1989. – 215 с.
8. *Рудоміно-Дусятська О. В.* Проблеми суб'єктної активності людини у дошкільній / О. В. Рудоміно-Дусятська // *Вісник КНУ ім. Тараса Шевченка. Серія: Соціологія. Психологія. Педагогіка*. – 2005. – Вип. 22 – С. 79–82.
9. *Бызова В. М.* Жизненные ценности молодежи Республики Коми на рубеже веков: кросскультурный аспект / В. М. Бызова // *Психологический журнал*. – 2002. – Т. 23, № 1. – С. 101–112.

© Кряж І. В.

*С. Л. Лавриненко*

## **ИНТЕГРАТИВНИЙ КРИТЕРІЙ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ВЧИТЕЛЯ ГІМНАЗІЇ: ЕМПІРИЧНИЙ АНАЛІЗ**

Статтю присвячено емпіричному дослідженню інтегративного критерію професіоналізму вчителя гімназії залежно від етапу його професійного становлення. Виявлено, що в процесі професійного становлення вчителя в умовах гімназії відбувається поступове зростання таких показників суб'єктності, як “самосвідомість”, “розуміння та прийняття іншого”, а також “усвідомлення власної унікальності”.

*Ключові слова:* інтегративний критерій професіоналізму, учитель, показники, суб'єктність.

Стаття посвячена емпіричному дослідженню інтегративного критерія професіоналізму учителя гімназії в залежності від етапу його професіонального становлення. Виявлено, що в процесі професіонального становлення учителя в умовах гімназії відбувається поступовий ріст таких показників суб'єктності, як “самосвідомість”, “розуміння і прийняття іншого”, а також “усвідомлення власної унікальності”.

*Ключевые слова:* інтегративний критерій професіоналізму, учитель, показники, суб'єктність.

The article is devoted to the empirical research on an integration criterion of gymnasium teacher's professionalism depending on the stage of his/her professional skill development. It is revealed that in the process of the professional growth of a gymnasium teacher such indexes of subjectivity as “self-consciousness”, “understanding and acceptance of others”, and also “awareness of self uniqueness” are gradually developing.

*Key words:* integration criterion of professionalism, teacher, indexes, subjectivity.

*Проблема.* В умовах нових освітніх парадигм професійна діяльність учителя суттєво ускладнюється, актуалізуючи внутрішні, психологічні ресурси особистості. Гарне знання навчальних програм, текстів підручників, зразкове володіння методикою – цього сьогодні вже замало для вчителя. Сучасний учитель гімназії, як суб'єкт педагогічного процесу, повинен відрізнятися системним баченням світу, уміти співвідносити свій досвід з науковими знаннями, мати розвинену потребу у творчості, опануванні нового. Щоб бути конгруентним суб'єктом у системі освіти, йому слід мати власну концепцію розвитку, усвідомлювати систему цінностей.

Осміслення проблеми професіоналізму вчителя, який здатен цілеспрямовано реформувати об'єктивну дійсність і здійснювати творчий саморозвиток, представлено в наукових працях І. А. Зязюна, Е. Ф. Зеєра, Н. В. Кузьміної, А. К. Маркової, В. В. Олійника та ін. [1–9]. Щодо основного загалу емпіричних розвідок, то в них ідеї професіоналізму фахівця наразі ще не дістали достатньо змістовного втілення й використовуються переважно як вихідні абстрактно-пояснювальні моменти досліджень.

Аналіз наукового доробку, в якому акумульовано результати дослідження феноменології професіоналізму, дав змогу з'ясувати, що показниками останнього є: професійна спрямованість (Ю. К. Бабанський), ціннісні орієнтації (М. Й. Боришевський); педагогічна

майстерність (І. А. Зязюн); педагогічна творчість (М. М. Поташник); педагогічна вмілість (О. А. Дубасенюк); педагогічна культура (Л. К. Гребенкіна); професійний потенціал (І. П. Підласий); індивідуальний стиль діяльності (Е. Ф. Зеєр); комунікативна майстерність (Л. М. Мітіна); суб'єктність (Г. В. Ложкін, Н. Ю. Волянюк). Однак більшість із перерахованих критеріїв мають складний і не завжди операціоналізований характер, що загалом ускладнює їх експериментальне вивчення.

Орієнтація на суб'єктно-діяльнісний підхід при виборі інтегративного критерію професіоналізму вчителя уможливила виокремлення суб'єктності як такого критерію. Використання нами суб'єктно-діяльнісного підходу обґрунтовується посиленням суб'єктних інтенцій у діяльності вчителя гімназії. Вибір нової освітньої парадигми зумовив значне розширення його можливостей для самостійного прийняття рішень, вибору технологій, форм і методів професійно-педагогічної діяльності. Розширення прав і свобод у діяльності педагогів поєднується з підвищенням їхньої відповідальності за результати своєї праці. В основі суб'єктного розуміння особистості вчителя-професіонала – твердження, що він є активним творцем власної психічної реальності. Це відбувається завдяки активно-вибірковому характерові відносин особистості з навколишнім світом. Інакше кажучи, суб'єктність як змістово-дієва характеристика підкреслює інтенціональність діяча-суб'єкта і пов'язана з ініціативністю, перетворювальними можливостями людини.

*Мета дослідження* полягала у визначенні ступеня вираженості інтегративного критерію професіоналізму вчителя гімназії залежно від етапу його професійного становлення.

В *емпіричному* дослідженні брали участь учителі гімназій м. Києва віком від 22 до 55 років. За критерієм “стаж роботи” загальну вибірку вчителів було поділено на чотири групи. Інтегративний критерій професіоналізму вчителя гімназії і ступінь його вираженості залежно від етапу професійного становлення ми оцінювали за допомогою опитувальника О. М. Волкової. До найбільш важливих показників суб'єктності педагога Волкова віднесла: активність, самосвідомість, усвідомлення власної унікальності, свободу вибору й відповідальність за нього, розуміння та прийняття іншого, саморозвиток [2]. Статистична обробка даних і графічна презентація результатів здійснювалися за допомогою персонального комп'ютера на базі пакету статистичних програм SPSS 10.0.

Кількісний аналіз отриманих даних став підґрунтям якісної інтерпретації результатів щодо вираженості основних характеристик

суб'єктності вчителя, що виступає інтегративним критерієм його професіоналізму (рис.). Результати аналізу аргументовано засвідчують, що у процесі *професійного становлення* вчителя в умовах гімназії відбувається поступове зростання таких показників суб'єктності, як “самосвідомість”, “розуміння та прийняття іншого”, а також “усвідомлення власної унікальності”.

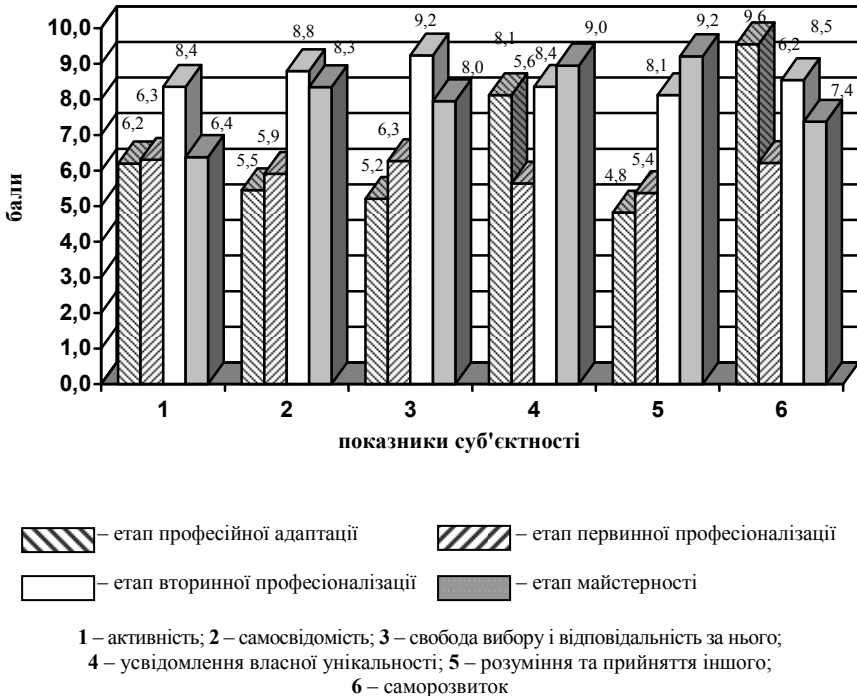


Рис. Сформованість показників інтегративного критерію (суб'єктності) професіоналізму вчителя на різних етапах професійного становлення

Виявлено, що вчителям на етапі *професійної адаптації* властиві: високий рівень сформованості лише за показниками “усвідомлення власної унікальності” та “саморозвиток”; середній рівень – за показниками “активність”, “самосвідомість”, “свобода вибору і відповідальність за нього”; низький рівень – за показником “розуміння та прийняття іншого”. Аналіз вираженості показників інтегративного

критерію професіоналізму (суб'єктності) вчителів на етапі первинної професіоналізації показав, що їм властивий переважно середній рівень за всіма досліджуваними показниками.

На етапі *вторинної професіоналізації* у вчителів гімназії зафіксовано найвищий рівень сформованості всіх атрибутивних характеристик суб'єктності, які, ймовірно, і відіграють роль передумови, конче потрібної для цілеспрямованого планування власної стратегії професійного зростання.

Учителі, котрі досягли етапу *майстерності*, мають високий рівень сформованості показників “самосвідомість”, “розуміння та прийняття іншого”, “усвідомлення власної унікальності”, що загалом свідчить про досягнення професійного “акме” – власне здатності до розуміння й прийняття індивідуальних цінностей внутрішньої та зовнішньої діяльності кожного учасника педагогічного процесу.

Наступним завданням емпіричного аналізу було з'ясувати інтеркореляційні зв'язки між показниками інтегративного критерію професіоналізму вчителя. Виявлено, що на етапі професійної адаптації у вчителів в умовах гімназії додатні кореляційні зв'язки спостерігаються між показниками “самосвідомість” ( $r=0,71$ ), “усвідомлення власної унікальності” ( $r=0,69$ ) та “активністю”. Обернений кореляційний зв'язок зафіксовано між “активністю” та “розумінням та прийняттям іншого” ( $r=-0,53$ ), а також між показниками “свобода вибору і відповідальність за нього” і “самосвідомість” й “розуміння та прийняття іншого”.

На етапах первинної і вторинної професіоналізації у вчителів “активність” достовірно позитивно пов'язана із показниками “самосвідомість” ( $r=0,58$ ), “усвідомлення власної унікальності” ( $r=0,57$ ), “розуміння та прийняття іншого” ( $r=0,71$ ).

На етапі майстерності у вчителів зафіксовано найбільшу кількість кореляційних зв'язків між показниками, тобто з розвитком суб'єктності її характеристики стають більш пов'язаними одна з одною. Цікавим виявився той факт, що показник активності позитивно корелює із “свободою вибору і відповідальністю за нього” ( $r=0,73$ ) та “усвідомленням власної унікальності” ( $r=0,58$ ). Отримані результати свідчать про те, що в процесі професійного становлення і розвитку професіоналізму вчителя активність, яка виникає у відповідь на вплив навколишнього середовища, змінюється на власну активність у пошуках того, що являє сенс життєдіяльності педагога.

Аналіз кореляційних зв'язків дав підстави зробити висновок, що активність є механізмом збереження самототожності особистості, її унікальності й неповторності і тією умовою, яка забезпечує розвиток професіоналізму вчителя.

Для виявлення структури інтегративного критерію професіоналізму (суб'єктності) вчителя ми застосували факторний аналіз. Під час аналізу матриці за граничний критерій було взято факторну вагу 0,50. Відповідно до цього критерію на основі факторизації семи показників суб'єктності виокремлено три найбільш значущих фактори (табл.1).

Таблиця 1

**Факторне відображення структури суб'єктності вчителя гімназії (загальна вибірка)**

Показники суб'єктності	Фактори після обертання		
	самосвідомість	відповідальність	саморозвиток
активність	0,78	0,32	-0,48
самосвідомість	<b>0,84</b>	0,12	0,38
свобода вибору і відповідальність за нього	0,44	<b>0,84</b>	0,18
усвідомлення власної унікальності	0,67	<b>0,72</b>	0,33
розуміння та прийняття іншого	0,56	0,24	<b>0,76</b>
саморозвиток	0,48	0,39	<b>0,89</b>
частка сумарної дисперсії	32,60	24,10	16,20

Примітка. Дилему умовної назви фактору вирішено відповідно до показника, що отримував максимальне навантаження.

Як бачимо, перший фактор (умовна назва “самосвідомість”) пояснює 32,6 % загальної дисперсії. Зі значимим навантаженням й однаковим знаком у його складі домінують компоненти: “самосвідомість” (0,84), “активність” (0,78) та “усвідомлення власної унікальності” (0,67). Зміст цього фактору характеризує активно-перетворювальну спрямованість суб'єктності вчителя, що є неодмінною умовою саморозвитку і професійного самоствердження. Специфіка суб'єктної активності вчителя полягає в його здатності здійснювати свідомий і цілеспрямований вплив на своїх учнів. При цьому суб'єктність учителя пов'язана не просто з констатацією активності як такою, а з усвідомленням себе активною, ініціативною особистістю, коли йдеться про пошук засобів для вирішення поставлених завдань. Усвідомлення цілей діяльності та способів їх досягнення робить власну активність найбільш усвідомленим компонентом суб'єктності вчителя.

Другий фактор “відповідальність” (24,1 % загальної дисперсії) за своїм складом репрезентує здатність педагога займати ціннісну по-

зицію щодо себе як самодостатнього і самодіяльного у своїх виявах суб'єкта. У процесі усвідомлення власної унікальності відбувається накопичення внутрішнього досвіду, що дає вчителю змогу чітко усвідомлювати ступінь відповідальності за прийняті рішення та власні дії.

Третій фактор “саморозвиток” (16,2 % загальної дисперсії) представлено показниками “саморозвитку” і “розуміння та прийняття іншого”, а отже, його зміст відображає процес критичного осмислення професійної діяльності, уміння виділяти, аналізувати і співвідносити з предметною ситуацією власні дії. Особистісний розвиток відбувається в результаті самоаналізу й аналізу досвіду спілкування з іншими, власних можливостей і досягнень, своїх успіхів чи невдач у професійній педагогічній діяльності.

Порівняльний аналіз факторних структур суб'єктності вчителів дав змогу визначити міру вираженості її атрибутивних характеристик та особливості модельної організації залежно від етапу професійного становлення. Представлені нижче результати підтверджують, що факторне відображення структури суб'єктності вчителя цілком залежить від етапу професійного становлення (табл. 2–4). Так, на етапах професійної адаптації і первинної професіоналізації суб'єктність педагога має трифакторну структуру, а на етапі майстерності – двофакторну.

Таблиця 2

**Факторне відображення структури суб'єктності вчителя на етапі професійної адаптації**

Показники суб'єктності	Фактори після обертання		
	унікальність	розуміння та прийняття іншого	активність
активність	<b>0,63</b>	0,21	<b>0,89</b>
самосвідомість	0,26	0,32	0,27
свобода вибору і відповідальність за нього	0,38	0,15	<b>0,61</b>
усвідомлення власної унікальності	<b>0,89</b>	<b>-0,62</b>	0,29
розуміння та прийняття іншого	0,16	<b>0,87</b>	0,42
саморозвиток	0,52	0,39	0,12
частка сумарної дисперсії	32,60	22,50	15,40

Як видно з табл. 2, що стосується етапу професійної адаптації, до першого фактору (умовна назва “унікальність”, 32,6 % дисперсії) увійшли показники: “усвідомлення власної унікальності” (0,89), “активність” (0,63) і “саморозвиток” (0,52). Інакше кажучи, умовою

опанування вчителем більш високого професійного рівня є його перехід від інтуїтивного відчуження законів і закономірностей, яким підпорядковується педагогічна діяльність, до їх критичного осмислення, свідомого врахування й застосування.

Другий фактор (22,5 % дисперсії), що дістав назву “розуміння та прийняття іншого”, має суперечливий зміст і відображає явну опозицію показників суб’єктності “розуміння та прийняття іншого” (0,877) і “усвідомлення власної унікальності” (-0,62). Третій фактор “активність” (15,4 % загальної дисперсії) утворили показники “активність” (0,89) та “свобода вибору і відповідальність за нього” (0,61).

Аналіз факторного відображення структури суб’єктності вчителя на етапі первинної професіоналізації (див. табл. 3) свідчить, що перший фактор “самоцінність” пояснює 37,1 % загальної дисперсії. Утім, його складно пояснити однозначно. Цей фактор показує від’ємний пропорційний зв’язок показників “усвідомлення власної унікальності” (-0,93), “свобода вибору і відповідальність за нього” (0,64), “розуміння та прийняття іншого” (0,71). Позитивний полюс першого фактору відображає ставлення вчителя до учня як до унікального, неповторного суб’єкта педагогічного процесу, протилежний полюс, на наш погляд, – певну невдоволеність собою та своїми власними можливостями й досягненнями.

До другого фактору (24,8 % загальної дисперсії) увійшли показники: “самосвідомість” (-0,92) та “саморозвиток” (0,84), до третього (18,4 % загальної дисперсії) – “активність” (0,91) і “самосвідомість” (0,63).

Таблиця 3

**Факторне відображення структури суб’єктності вчителя на етапі первинної професіоналізації**

Показники суб’єктності	Фактори після обертання		
	самоцінність	самосвідомість	активність
активність	0,26	0,14	0,91
самосвідомість	0,31	<b>-0,92</b>	0,63
свобода вибору і відповідальність за нього	<b>0,64</b>	0,28	0,33
усвідомлення власної унікальності	<b>-0,93</b>	0,41	0,19
розуміння та прийняття іншого	<b>0,71</b>	0,27	0,42
саморозвиток	0,49	<b>0,84</b>	0,31
частка сумарної дисперсії	37,10	24,80	18,40



Факторне відображення структури суб'єктності вчителя на етапах вторинної професіоналізації та майстерності (див. табл. 4) свідчить про те, що лише два фактори – “самосвідомість” і “розуміння та прийняття іншого” – у сукупності пояснюють 57,4% загальної дисперсії. До першого фактору (32,4 % загальної дисперсії) увійшли компоненти: “самосвідомість” (0,89), “свобода вибору і відповідальність за нього” (0,72), “усвідомлення власної унікальності” (0,71). Саме вони презентують глибинну основу самовідчуття вчителя як самодостатньої і відповідальної за власний вектор розвитку особистості на етапі майстерності.

До другого фактору “емпатійність” (25,0 % загальної дисперсії) увійшли показники “розуміння та прийняття іншого” (0,78), “саморозвиток” (0,64) та “активність” (0,58). Самодетермінація діяльності вчителя, фіксація її результативності й співвіднесення результатів із бажаннями та намірами, власне, є найбільш значущими для становлення його як професіонала.

Таблиця 4

**Факторне відображення структури суб'єктності вчителя на етапі вторинної професіоналізації та майстерності**

Показники суб'єктності	Фактори після обертання	
	самосвідомість	емпатійність
активність	0,34	<b>0,58</b>
самосвідомість	<b>0,89</b>	0,24
свобода вибору і відповідальність за нього	<b>0,72</b>	0,16
усвідомлення власної унікальності	<b>0,71</b>	0,46
розуміння та прийняття іншого	0,48	<b>0,78</b>
саморозвиток	0,12	<b>0,64</b>
частка сумарної дисперсії	32,4	25,0

Попри зафіксовані відмінності щодо міри вираженості базових утворень суб'єктності якісно-кількісний аналіз динаміки останніх залежно від належності досліджуваних до певного етапу професіоналізації дав змогу виявити водночас і спільну для всіх вибірок тенденцію до послідовного зростання значущості показників “самосвідомість” і “розуміння та прийняття іншого” у процесі професійного становлення. Отримані результати – підстава стверджувати, що фактори “самосвідомість” і “розуміння та прийняття іншого” виступають детермінантами суб'єктності і презентують її інваріантну складову. Фактори “активність”, “усвідомлення власної унікальності”, “свобода вибору і відповідальність за нього”, “саморозвиток” є

варіативними компонентами суб'єктності вчителя та відображають його індивідуальну своєрідність.

*Висновки.* Факторна структура суб'єктності вчителів цілком залежить від етапу професіоналізації. На етапах професійної адаптації та первинної професіоналізації суб'єктність педагога має трифакторну структуру, а на етапі майстерності – двофакторну; фактори “самосвідомість” і “розуміння та прийняття іншого” виступають детермінантами професіоналізму вчителя й репрезентують його інваріантну складову. Фактори “активність”, “усвідомлення власної унікальності”, “свобода вибору і відповідальність за нього” та “само-розвиток” є варіативними компонентами суб'єктності вчителя та відображають його індивідуальну своєрідність.

### *Література*

1. Абульханова К. А. С. Л. Рубинштейн – ретроспектива и перспектива // Проблема субъекта в психологической науке / К. А. Абульханова. – М.: Академ. проект, 2000. – С. 13–27.
2. Волкова Е. Н. Субъектность как интегративное свойство личности педагога : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. / Е. Н. Волкова. – М., 1992. – 205 с.
3. Деркач А. А. Акмеология: пути достижения вершин профессионализма / А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина. – М.: РАУ, 1993. – 32 с.
4. Зеер Э. Ф. Психология профессий : [учеб. пособ. для студ. вузов]. – [2-е изд., перераб., доп.] / Эвальд Фридрихович Зеер. – М.: Академ. Проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. – 336 с.
5. Климов Е. А. Пути в профессионализм (Психологический взгляд) : учеб. пособ. / Е. А. Климов. – М.: Моск. психол.-соц. ин-т : Флинта, 2003. – 320 с.
6. Кузьмина Н. В. Способности, одаренность и талант учителя / Нина Васильевна Кузьмина. – Ленинград : Знание, 1985. – 32 с.
7. Ложкін Г. В. Проблема суб'єкта як теоретична основа професіоналізації особистості / Г. В. Ложкін, Н. С. Глуханюк, Н. Ю. Воляннюк // Психологія і суспільство. – 2003. – № 2. – С. 97–103.
8. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Междунар. гуманит. фонд “Знание”, 1996. – 308 с.
9. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М.: Флинта : Моск. психол.-соц. ин-т, 1998. – 200 с.

© Лавриненко С. Л.